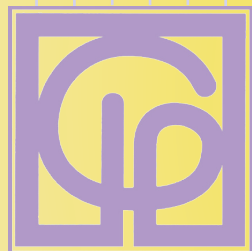


Fachzeitschrift der Heilpädagogischen Gesellschaft Österreich

heilpädagogik

66. Jahrgang

Heft 4 • Dezember 2023



- 2 **Ausschreibung**
Preis der Heilpädagogischen Gesellschaft 2024
- 3 **Selbstbestimmung und Ressourcenorientierung**
in der Beratung pädagogischer Fachkräfte
in elementaren Bildungseinrichtungen
Eva WEIßBÖCK
- 14 **Barrierefreie Information -**
Basis für Inklusion und Teilhabe
Erich KORGER
- 18 **Leserbrief zum Artikel „Österreich eine mathematische Insel?“**
in Heft 2023/2
Elisabeth MÜRWARD-SCHEIFINGER
- 19 **Schriftliche Rechenoperationen in der Ukraine**
im Vergleich zu anderen Ländern
Wolfgang SIEBERER

ISSN 0438-9174

heilpädagogik

Die Fachzeitschrift **heilpädagogik** erscheint viermal im Jahr (jeweils Mitte Februar, Mai, September und Dezember) im Eigenverlag als Organ der Heilpädagogischen Gesellschaft Österreich und wird an die Mitglieder der Gesellschaft kostenfrei abgegeben. Redaktionsschluss ist jeweils zu Beginn des vorhergehenden Monats!

Beiträge aus Forschung und Praxis sind erwünscht. Die veröffentlichten Beiträge geben die Meinung der Autor:innen wieder und müssen sich nicht mit dem Standpunkt der Herausgeber decken.

Hinweise für Autor:innen

Die Manuskripte sind als Word-Datei per Mail zusammen mit Angaben über die Autor:innen einschließlich Foto an die Schriftleitung zu senden. Die Schriftleitung entscheidet über die Annahme der Manuskripte.

Hauptbeiträge sollen eine Länge von 25.000 Zeichen nicht überschreiten. Illustrationen sind erwünscht und der Textdatei als eigene Dateien anzuschließen (Fotos und Zeichnungen im Format *.jpg, Auflösung 300 dpi; Tabellen und Diagramme in *.xls). Autor:innen von Hauptbeiträgen erhalten für die Veröffentlichung 10 Belegexemplare.

Kurzbeiträge und Veranstaltungshinweise sollen nicht länger als 3.000 Zeichen sein.

Impressum

Herausgeberin im Eigenverlag:

Heilpädagogische Gesellschaft Österreich (HGÖ)
ZVR-Zahl: 228016944
c/o Sylvia KASCHNITZ
Sparbersbachgasse 12, 8010 Graz

Website: www.heilpaedagogik.at

Schrift- und Verlagsleitung/Redaktionsadresse:

Wolfgang Sieberer
Carl Wagner-Straße 2a, A-6330 Kufstein
Tel.: +43 664 5145478
Mail: w.sieberer@tsn.at

Druck:

Druckerei Aschenbrenner, A-6330 Kufstein

Einzelpreis: Inland EUR 4,30; Ausland EUR 6,50
Abonnement: Inland: EUR 14,-; Ausland: EUR 23,-;
Abo-Bestellungen sind an die Verlagsleitung zu richten.
Anzeigen/Inserate: auf Nachfrage (Verlagsleitung)

HGÖ-Landesorganisationen

Heilpädagogische Gesellschaft Burgenland:

Obfrau: Dr.ⁱⁿ Sylvia KASCHNITZ
Mitgliederverwaltung:
SOL Eva KAINZ, eva.kainz@bildungsserver.com
Redaktionsreferentin:
vSL Silke KRUTZLER, BEd, silke.krutzler@bildungsserver.com

Heilpädagogische Gesellschaft Kärnten:

Interessierte Personen aus Kärnten können sich an die Landesverbände von Steiermark oder Salzburg wenden.

Heilpädagogische Gesellschaft Niederösterreich:

Obfrau: SQM Maria HANDL-STELZHAMMER, MA
Mitgliederverwaltung:
Thomas GÖSCHL, thomas.goeschl@gmx.net
Redaktionsreferent:
HR Dr. Adolf JOKSCH, dolf.joksch@kabsi.at

Heilpädagogische Gesellschaft Oberösterreich:

Obfrau: Mag.^a Andrea Boxhofer
Mitgliederverwaltung:
Mag.^a Eva RUMPLMAYR, eva.rumplmayr@spattstrasse.at,
Redaktionsreferent: derzeit unbesetzt

Heilpädagogische Gesellschaft Salzburg:

Obmann: Dr. Georg WEISS
Mitgliederverwaltung und Redaktionsreferent:
Dr. Georg WEISS, georg.weiss@salzburg.gv.at

Heilpädagogische Gesellschaft Steiermark:

Obmann: Dr. Wolfgang KASCHNITZ
Mitgliederverwaltung:
Wilfried GRASSEGER, heilpaedagogik.stmk@gmail.com
Redaktionsreferent: derzeit unbesetzt

Heilpädagogische Gesellschaft Tirol:

Obmann: Wolfgang SIEBERER
Mitgliederverwaltung:
Renate REISIGL, r.reisigl@tsn.at
Redaktionsreferent:
Wolfgang SIEBERER, w.sieberer@tsn.at

Heilpädagogische Gesellschaft Vorarlberg:

Obfrau: Dipl.-Päd. Andrea TIESLER
Mitgliederverwaltung und Redaktionsreferent:
Dipl.-Psych. Jan TIESLER, tiesler.jan@aon.at

Heilpädagogische Gesellschaft Wien:

Obmann: Mag. Martin EISNER
Mitgliederverwaltung:
Michaela SOMMERAUER, michaela.sommerauer@chello.at
Redaktionsreferent: derzeit unbesetzt

Editorial

Geschätzte Leser:innen,

das 4. und letzte Heft in diesem Jahr weist Sie noch einmal auf die Ausschreibung für den Preis der Heilpädagogischen Gesellschaft 2024 hin. Wir möchten Sie ermutigen, Ihre praktische oder theoretische Arbeit darzustellen und durch die Einreichung einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Der erste Artikel von Frau Eva WEIßBÖCK befasst sich mit der Selbstbestimmung und Ressourcenorientierung in der Beratung pädagogischer Fachkräfte in elementaren Bildungseinrichtungen in Oberösterreich.

Erich KORGER weist im zweiten Themenbereich dieses Heftes auf die Wichtigkeit von

barrierefreien Informationen als Basis für Inklusion und Teilhabe hin.

Ein Leserbrief von Frau Elisabeth MÜRWARDSCHEIFINGER zum Artikel „Österreich eine mathematische Insel? in Heft 2023/2 ist Anlass für ergänzende Betrachtungen zu den schriftlichen Rechenoperationen in der Ukraine im Vergleich zu anderen Ländern.

Ich wünsche allen Leser:innen einen guten Ausklang des heurigen Jahres ...

und „ausreichend“ für das neue Jahr,

mit freundlichen Grüßen.

Wolfgang Sieberer
Schriftleitung

Ich wünsche dir ausreichend

Ein Vater und seine Tochter umarmten sich herzlich am Flughafen. Schließlich wurde es Zeit für die Tochter, durch das Gate zu gehen.

„Ich liebe dich. Ich wünsche dir ausreichend!“ sagte der Vater zu seiner Tochter. „Ich liebe dich auch, Papa. Ich wünsche dir ausreichend!“

Ein Passagier, der in der Nähe stand, konnte es nicht bleiben lassen, sich zu erkundigen, was es zu bedeuten hätte, dass sie einander „ausreichend“ wünschten.

„Das ist ein Wunsch, der in unserer Familie von Generation zu Generation weitergegeben wurde“, antwortete der Mann.

„Es bedeutet:

Ich wünsche dir ausreichend viel Sonne, damit dein Leben hell sein möge.

Ich wünsche dir ausreichend viel Regen, damit du die Sonne schätzen kannst.

Ich wünsche dir ausreichend viel Glück, damit du deine Lebenslust bewahren mögest.

Ich wünsche dir ausreichend viel Sorge, sodass selbst kleine Freuden dir groß vorkommen mögen.

Ich wünsche dir ausreichend viel Gewinn, sodass du alles bekommen mögest, was du brauchst.

Ich wünsche dir ausreichend viel Verlust, damit du alles, was du hast, schätzen kannst.

Ich wünsche dir, dass du ausreichend oft willkommen geheißen wirst,

sodass du mit dem letztgültigen Abschied fertig werden kannst.“

Aus: Kristina Reftel „Ich habe nach dir gewonnen“

Ausschreibung Preis der Heilpädagogischen Gesellschaft 2024

Die **Heilpädagogische Gesellschaft Österreich (HGÖ)** schreibt den **Preis der Heilpädagogischen Gesellschaft** aus, der im Rahmen des **25. Heilpädagogischen Kongresses** in **Salzburg** am **24./25. Mai 2024** vergeben wird.

Der Preis dient der Entwicklung und Weitergabe heilpädagogischen Forschens und Wirkens und stellt eine Auszeichnung für Arbeiten im heilpädagogischen Bereich in Österreich dar.

Er kann auch für heilpädagogische Projekte (best practice) und Entwicklungsvorhaben von grundlegender und weitreichender Bedeutung vergeben werden. In diesem Falle werden die Bewerber:innen gebeten, eine druckreife schriftliche Beschreibung ihres Projektes mitzuliefern.

Es können Arbeiten und Projekte aus dem Gebiet der Heilpädagogik und aus benachbarten Disziplinen (Medizin, Psychologie, Sozialwissenschaften etc.) die Kinder und Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen im Fokus haben, eingereicht werden.

Als Dotation sind bis zu Euro 3.000,- vorgesehen.

Der Preis kann auch in Teilen vergeben werden.

Die formlose Einreichung muss in deutscher Sprache abgefasst werden. Auch Dissertationen,

Diplomarbeiten und Masterarbeiten an österreichischen Universitäten und (Fach-)Hochschulen werden zugelassen. Die Einreichung kann durch Personen, Institutionen oder durch Nominierung von einem der Landesverbände der HGÖ erfolgen.

Von den Nominierten ist eine Erklärung beizulegen, dass sie mit der Veröffentlichung einer entsprechenden Kurzfassung ihrer Arbeit in der Zeitschrift Heilpädagogik einverstanden sind.

Die Einreichung erfolgt auf elektronischem Weg an den Schriftführer der HGÖ,
Wolfgang Sieberer, w.sieberer@tsn.at

Einreichfrist: 1. März 2024

Eine Jury der Heilpädagogischen Gesellschaft beschließt die Nominierung für die Preisvergabe. Auf den Ausschluss des Rechtsweges wird hingewiesen.

Informationen zur Heilpädagogischen Gesellschaft Österreich

www.heilpaedagogik.at

Selbstbestimmung und Ressourcenorientierung in der Beratung pädagogischer Fachkräfte in elementaren Bildungseinrichtungen

Das Projekt „Empowerment“ in Integrationsgruppen oberösterreichischer Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen

Eva WEIßBÖCK

In den Arbeitsjahren 2021-2023 wurde gemeinsam mit Teams von Integrationsgruppen in oberösterreichischen Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen im Rahmen des Projekts „Empowerment“ ein Beratungsansatz erprobt der sich vom bisherigen Beratungszugang unterscheidet. In den folgenden Ausführungen werden Motivation für das Projekt, theoretische Grundlagen und erste Erkenntnisse dargestellt.

Einleitung

Nicht erst seit der UN-Kinderrechtskonvention und der UN-Behindertenrechtskonvention ist die Frage der Beteiligung von Kindern mit und ohne Beeinträchtigung und deren Teilhabe am Bildungsgeschehen Thema in Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen. Seit Inkrafttreten der beiden Resolutionen ist durch die Verpflichtung zur Umsetzung ein Prozess der stetigen Auseinandersetzung und Weiterentwicklung entstanden und inklusive Bildungsarbeit wird nicht mehr grundsätzlich in Frage gestellt.

In oberösterreichischen Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen (oö. KBBE) hat Integration, die gemeinsame Betreuung von Kindern mit und ohne Beeinträchtigung, ausgehend von Initiativen engagierter Familien, eine lange Geschichte. Heute bekennt sich das Land Oberösterreich seit Jahren in der Präambel seines

Kinderbildungs- und -betreuungsgesetzes (Oö. KBBG) zum „Recht auf qualitätsvolle Bildung, Erziehung, Betreuung und Pflege für alle Kinder die in Oberösterreich leben“ (§1(1) Oö. KBBG idgF), in den Einrichtungen erfolgt Bildung und Erziehung aller Kinder unabhängig von eventuell bestehenden Beeinträchtigungen (§3(2) Oö. KBBG idgF).

Um die pädagogischen Teams bei dieser Aufgabe zu unterstützen, wurde in Oberösterreich das System der „Fachberatung für Integration“ („FBI“) etabliert und gesetzlich verankert. Fachberater:innen für Integration, inklusive Elementarpädagog:innen, begleiten im Rahmen ihrer zeitlichen Ressourcen pädagogische Teams in Bezug auf Integration von Kindern mit Beeinträchtigung und stehen für Fragen, Gespräche und Unterstützung bei der Erstellung von Plänen zur individuellen Entwicklungsbegleitung von Kindern mit Beeinträchtigung zur Verfügung.

Voraussetzung für die Begleitung durch die Fachberatung für Integration ist das Vorliegen einer medizinisch und/oder psychologisch diagnostizierten Beeinträchtigung und einer pädagogischen Einschätzung durch die Fachberatung in Bezug auf den sich daraus ergebenden pädagogischen Förderbedarf. Sowohl die pädagogischen als auch die organisatorischen Aufgaben aller im Prozess Beteiligten, als auch die entsprechenden fachlichen Grundlagen und

Abläufe sind im „Handbuch für Integration“ (www.ooe-kindernet.at) festgelegt und frei zugänglich. So gehören etwa, neben organisatorischen Aufgaben, die Beratung der Leitungen und gruppenführenden pädagogischen Fachkräfte von Integrationsgruppen zu pädagogischen Fragestellungen im Zusammenhang mit Integration und die Beobachtung von Integrationskindern zum Aufgabenbereich der Fachberater:innen. Die Umsetzung individueller Fördermaßnahmen für Integrationskinder und die Reflexion ihrer sozialen Integration erfolgen gemeinsam mit der gruppenführenden pädagogischen Fachkraft und der Assistenzkraft für Integration (Bildungsdirektion Oberösterreich Elementarpädagogik, 2020). Die Fachberater:innen für Integration sind laut ihrer Aufgabenbeschreibung explizit für Beratung und Fragen zu Integrationskindern und Integrationssituationen zuständig. Sie werden von den pädagogischen Fachkräften als Expert:innen in Bezug auf die Integration von Kindern mit Beeinträchtigung wahrgenommen und entsprechend geschätzt.

In den letzten Jahren berichten pädagogische Teams in oö. KKBE vermehrt von einer stetig ansteigenden Zahl von subjektiv als herausfordernd wahrgenommenen Situationen mit Kindern ohne Integrationsstatus. Diese herausfordernden Situationen binden oftmals viele Ressourcen in den Teams und führen zum Teil zu einem Gefühl der Überforderung aber auch der Hilflosigkeit. Da gemäß Aufgabendefinition eine Beratung durch die Fachberatung für Integration nur für Integrationskinder möglich ist, wurde in den letzten Jahren in den pädagogischen Teams vermehrt der Ruf nach Unterstützung auch in diesen Situationen laut. Es wird der Wunsch nach mehr Begleitung und Austausch, konkret nach mehr Ressourcen, Methoden, Interventionsmaßnahmen und konkreten Tipps im Umgang mit herausfordernden Situationen formuliert.

Mag.^a Eva WEIßBÖCK

Linz, Österreich

Pädagogische Hochschule
Oberösterreich
Institut für Elementar- und
Primarstufenpädagogik



eva.weissboeck@ph-ooe.at

Dieser Forderung aus der Praxis gegenüber stehen Inklusion und Empowerment als Prinzipien für Bildungsprozesse in elementaren Bildungseinrichtungen (BM für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020). Seit Implementierung des „Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich“ 2009 erfolgt in den Teams der oö. KKBE immer wieder eine Teils intensive Auseinandersetzung mit diesen Prinzipien. Neben Fragen zu theoretischen Grundlagen von Inklusion, stellen sich Fragen zu konkreten Unterstützungsmöglichkeiten für Teams in herausfordernden Situationen, auch die Frage nach Ressourcen der Teams wird besprochen.

Ausgehend von dieser Gesamtsituation stellt sich die Frage, ob Empowerment und Inklusion als im „Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan“ formulierte Prinzipien für Bildungsprozesse in elementaren Bildungseinrichtungen auch in der Beratung pädagogischer Teams durch die Fachberatung für Integration ebenfalls handlungsleitend sein können.

Unter anderem diese Ausgangslage war für die Bildungsdirektion Oberösterreich, Elementarpädagogik, Motivation für Organisation und Durchführung des Projekts „Empowerment“. Partner:innen in der Durchführung dieses Projekts waren 16 Integrationsgruppen unterschiedlicher Rechtsträger in Kindergärten und einem Hort in Oberösterreich und die Fachberatungen für Integration der Caritas Oberösterreich und des Magistrat Wels. Gemeinsam wurde in den Arbeitsjahren 2021-2023 eine Alternative zum bisherigen Beratungsansatz der Fachberatung für Integration erprobt. Ein bewusster Blick auf die Ressourcen des Teams und der Kinder, ein inklusiver Ansatz in den Beratungsthemen und das Bewusstsein, dass jedes Verhalten von Kindern sinnvoll – also „voller Sinn“ – ist und es darum geht, diesen Sinn zu entschlüsseln und für sich Handlungsoptionen und Handlungsspielräume zu eröffnen, wurden als handlungsleitend definiert.

Zur Sicherstellung einer Verortung des Projekts im aktuellen wissenschaftlichen Kontext und im Sinne der objektiven Auswertung der Ergebnisse wurde das Projekt durch Expert:innen für Elementarpädagogik der Pädagogische Hochschule Oberösterreich evaluiert. Ziel der Evaluation war, mögliche Veränderungen durch einen neuen Beratungsansatz zu definieren um daraus Erkenntnisse für die Entwicklung einer inklusiven Fachberatung und für die Aus- und Weiterbildung elementarpädagogischer Teams gewinnen zu können. Dazu wurden zu Projektbeginn und zu Projektende Erhebungen mit Online-Fragebögen durchgeführt.

Im Folgenden werden die theoretischen Grundlagen von Inklusion und Empowerment umrissen, anschließend werden die Rahmenbedingungen des Projekts skizziert und ausgewählte Ergebnisse der Evaluation vorgestellt.

Theoretische Grundlagen

Inklusion

Die Forderung nach inklusiver Bildung wird spätestens seit den Ratifizierungen der UN-Kinderrechtskonvention und der UN-Behindertenrechtskonvention nicht mehr grundsätzlich in Frage gestellt. So legt etwa Artikel 24 fest, dass die Vertragsstaaten das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung anerkennen und zur Verwirklichung dieses Rechts ein inklusives Bildungssystem gewährleisten (UN-Behindertenrechtskonvention, 2006).

Bereits 1989 stellte die UN-Kinderrechtskonvention das Recht auf Bildung für alle Kinder sicher und forderte Bildungseinrichtungen somit ebenfalls implizit zu einer Reflexion und Weiterentwicklung in Bezug auf eine inklusiven Bildungsarbeit auf.

In Österreich wurde 2011 ein Teil der Kinderrechte in abgeschwächter Form in die Bundesverfassung aufgenommen, Artikel 6 des Bundesverfassungsgesetzes für die Rechte von Kindern regelt zum Beispiel die Gleichbehandlung von behinderten und nicht behinderten Kindern in allen Bereichen des täglichen Lebens (Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern BGBl. I Nr. 4/2011).

Da die Gesetzgebung für Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen (KBBE) in Österreich in der Kompetenz der Bundesländer liegt, präzisiert das Land Oberösterreich und bekennt sich in seinem Oö. KBBG zum „Recht auf qualitätsvolle Bildung, Erziehung, Betreuung und Pflege für alle Kinder die in Oberösterreich leben“ (§1(1) Oö. KBBG idgF). Weiters erfolgt Bildung und Erziehung aller Kinder unabhängig von eventuell bestehenden Beeinträchtigungen und Einrichtungen haben die Aufgabe, Bildungsarbeit auf Basis der jeweils aktuellen allgemein anerkannten Erkenntnisse der einschlägigen Wissenschaften zu gestalten (Oö. KBBG idgF).

Daher ergibt sich sowohl auf Basis gesetzlicher Grundlagen als auch der Forderung nach Gestaltung der Bildungsarbeit auf Basis aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse die Forderung nach inklusiver Gestaltung der Bildungsarbeit in elementaren Bildungseinrichtungen in Oberösterreich.

Inklusion beinhaltet die gemeinsame Bildung und Betreuung aller Kinder, unabhängig von etwaiger Beeinträchtigung, unterschiedlicher Sprache, Herkunft etc. – und nicht nur, weil die Kinder eine gemeinsame Gruppe besuchen. Es wird gefordert, die spezifischen Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes selbstverständlich zu achten und eine Atmosphäre zu schaffen, in der alle Kinder, unabhängig von ihren individuellen Voraussetzungen, am Gruppengeschehen und der Bildungsarbeit teilhaben und selbst ihren Beitrag leisten können. Heimlich und Ueffing (2018) weisen darauf hin, dass bereits mit der Forderung nach einem inklusiven Bildungssystem in der UN-Behindertenrechtskonvention der Anspruch an pädagogische Fachkräfte gestellt wurde, an ihrem eigenen Wertesystem zu arbeiten. Die Haltung der Fachkräfte zu Inklusion wird dabei als eine der wichtigsten Ressourcen gesehen.

Partizipation von Kindern in Bildungseinrichtungen beginnt demnach bei den Erwachsenen in der Gruppe und in der Einrichtung. Wenn diese bereit sind, Kinder in sie betreffende Entscheidungsprozesse miteinzubeziehen kann Partizipation gelebt werden. Entsprechende Planung, angemessene Gestaltung und Reflexion von Beteiligungsprozessen ermöglicht allen Kindern Beteiligung (Knaur & Sturzenhecker, 2022) und vermittelt ihnen das Gefühl, gesehen und respektiert zu werden.

Nicht das System einer Einteilung von Kindern in „Integrationskind“ und „Regelkind“ und die Festlegung individueller Fördermaßnahmen für einzelne Kinder ist handlungsleitend, es geht vielmehr um Veränderungen im gesamten

System der KBBE (Heimlich & Ueffing, 2018). Dies erfordert eine Haltung, die ihren Blick auf die Ressourcen, Stärken und Möglichkeiten von Menschen richtet und diese als Akteure ihrer eigenen Entwicklung anerkennt.

Heimlich und Ueffing (2018) definieren Inklusionsentwicklung als Aufgabe des gesamten Teams. Diese muss von allen Beteiligten aktiv getragen werden.

Die Entwicklung hin zu inklusiven Bildungseinrichtungen darf allerdings nicht alleine als Verantwortung der pädagogischen Teams gesehen werden, sie ist vielmehr von Entwicklung auf mehreren Ebenen getragen und kann nur mit einer entsprechenden Ausrichtung des Rechtsträgers und einer bildungspolitischen Verantwortung und Finanzierung implementiert werden.

Diese Definition lässt darauf schließen, dass der Schlüssel für inklusives Handeln zuerst in uns selbst und im Erkennen des eigenen Handlungsspielraums liegt. Damit lässt sich hier „Empowerment“ verorten, hat dieses Konzept doch das Ziel, Menschen dabei zu unterstützen, eigene personale und soziale Ressourcen wahrzunehmen und Handlungsspielräume zu nutzen.

„Ohne Empowerment kann Inklusion nicht implementiert und sinnvoll gelebt werden, und ohne Inklusion gerinnt Empowerment zur Ideologie“ (Schwalb & Theunissen, S. 25)

Empowerment

Ursprünglich aus der Bürgerrechtsbewegung der schwarzen Bevölkerung der USA in den 1950er und 1960er Jahren und der feministischen Bewegung kommend, ist Empowerment mittlerweile auch ein handlungsleitendes Prinzip in elementaren Bildungseinrichtungen. Empowerment wird meist übersetzt mit „Ermächtigung“, „Stärkung der Selbstbestimmung“, „Unterstützung der Autonomie“ und meint

das Ziel Menschen dabei zu unterstützen, ihre Fähigkeiten und Ressourcen freizusetzen und ihre Gestaltungsspielräume besser wahrzunehmen und zu nutzen (Herriger, 2002).

Diese Haltung ist eine Abkehr von einer defizitorientierten Sichtweise, hin zu einem Handlungskonzept, das sich an den Stärken und Potentialen von Menschen orientiert und wo Entscheidungen partizipativ getroffen werden.

Diese Perspektive auf Stärken nimmt sowohl individuelle Stärken in den Fokus (Potentiale, Fähigkeiten, Talente etc.) als auch soziale Ressourcen, im Sinne von Personen des Vertrauens und der Schaffung von unterstützenden Netzwerken (Schwalb & Theunissen, 2012).

Ziel des Empowerment-Konzepts ist zwar die Vorstellung einer „empowered person“, eine Expert:in in eigener Sache mit größtmöglichem Handlungsspielraum, es darf aber in weiterer Folge nicht als Rechtfertigung für den Entzug von Unterstützung, Hilfe oder Assistenz herangezogen werden (Schwalb & Theunissen, 2012).

Nicht nur in der pädagogischen Arbeit in KBBE ist das Konzept Empowerment eine Einladung bzw. eine Aufforderung zu einer stärkenorientierten Sichtweise, sondern auch in der Beratung. Unter Wahrung der Lebens- bzw. Arbeitswirklichkeit sollen Teams auf ihrem Weg zu „kompetenten Konstrukteuren eines gelingenden Alltags“ unterstützt werden (Herriger, 2002, S. 70). Eine partizipative Arbeitsweise in der Beratung ermöglicht den Menschen dabei bereits im Prozess der Zusammenarbeit Selbst- und Mitbestimmung – Empowerment ist nicht nur Ziel, sondern wird unmittelbar praktiziert und steht von Anfang an im Zentrum. Das Wissen von Berater:innen und Adressat:innen hat den gleichen Stellenwert. (Straßburger & Rieder, 2019). Ziel für die/den Berater:in ist nicht, einfache Lösungswege zu finden, sondern sich auf einen Dialog und einen Prozess einzulassen.

Straßburger und Rieger (2019) formulieren drei

Kernkompetenzen für partizipatives Arbeiten:

- sich auf Sichtweisen und Interessen einer Person einlassen,
- die Einzigartigkeit einer Person erkennen und auf ihre Stärken bauen,
- gemeinsame Sache machen und Eigenständigkeit fördern.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es Ziel von Empowerment ist, Menschen dabei zu unterstützen den eigenen Fokus auf Ressourcen, Möglichkeiten und Gestaltungsspielräume richten zu können und damit handlungsfähig zu bleiben oder zu werden. Im Sinne der Selbstbestimmung erscheint eine partizipative Arbeitsweise als Basis der Beratung nachvollziehbar.

Wie eingangs angeführt, schildern pädagogische Teams, dass viele herausfordernde Situationen in ihren Gruppen bei ihnen ein Gefühl der Überforderung und Hilflosigkeit zurücklassen. Daher erschien die Frage naheliegend, ob durch eine partizipative Vorgehensweise in der Beratung mit dem Ziel des Erkennens eigener Ressourcen, Möglichkeiten und Gestaltungsspielräume die pädagogischen Teams dabei unterstützt werden können, sich in herausfordernden Situationen handlungsfähig zu fühlen und damit sowohl bei den Teams als auch bei der Fachberatung für Integration Inklusionsentwicklung möglich wird.

Auf Basis dieser Fragestellungen wurde das Projekt „Empowerment“ entwickelt.

Projektdesign

Das Projekt Empowerment wurde auf zwei Arbeitsjahre (2020/21, 2022/23) angelegt. Es nahmen 16 Integrations-Kindergarten- und Hortgruppen, insgesamt 48 Personen, unterschiedlicher Rechtsträger und acht, für diese Gruppen zuständigen, Fachberaterinnen für Integration teil. Die Teilnahme am Projekt war freiwillig, folgende Voraussetzungen für die Teilnahme am Projekt wurden im Vorfeld formuliert:

Für die Projektgruppen:

- Alle Mitglieder der Gruppenteams (pädagogische Fachkraft, pädagogische Assistentkraft, Assistentkraft für Integration) nehmen an den Beratungsgesprächen mit der Fachberatung für Integration teil, die Teilnahme der Leitung an den Gesprächen ist optional und wird von den Teams entschieden.
- Jeweils eine pädagogische Fachkraft pro Gruppe besucht vorgegebene Seminare (insg. sechs eintägige Fortbildungen in zwei Arbeitsjahren) zu Themen wie Resilienz, systemische Pädagogik, professionelle pädagogische Haltung, Gesprächsführung, Wertebildung etc. Im ersten Projektjahr wurde nach den Seminaren die Möglichkeit eines freiwilligen Online-Jour-Fixe angeboten (Überblick über die wichtigsten Themen, Austausch etc.). Aufgrund personeller Veränderungen in der Bildungsdirektion bestand diese Möglichkeit im zweiten Projektjahr diese Möglichkeit nicht mehr.
- Die Beratungsgespräche werden von den Teams dokumentiert und sind für alle Teammitglieder jederzeit zugänglich.
- Themen der Beratungsgespräche werden von den pädagogischen Teams festgelegt, es können alle Situationen, die von den Teams als herausfordernd erlebt werden, angesprochen

werden – unabhängig von „Integrationskind“ oder „Regelkind“.

Für die Fachberatung für Integration:

- Teilnahme an zwei Fortbildungsveranstaltungen zu Beginn des Projekts zum Themenbereich der systemischen Beratung,
- Supervision wird angeboten, die Teilnahme ist optional.
- In den Beratungen der Teams ist das Konzept Empowerment, eine partizipative Grundhaltung und eine Orientierung an systemischen Ansätzen handlungsleitend.

Zeitschiene

In weiterer Folge werden die ersten Ergebnisse der Evaluation¹ bezüglich Teilnehmer:innen bei Beratungsgesprächen und wichtigen Themen in der Beratung vorgestellt, da diesbezüglich bereits erste Ableitungen für weitere Entwicklung möglich sind.

Ausgewählte Ergebnisse

Die Befragungen der acht am Projekt teilnehmenden **Fachberater:innen für Integration** und

¹ Das Projektteam der Pädagogischen Hochschule OÖ besteht aus Expert:innen aus dem Bereich der Elementarpädagogik. Es wurde vereinbart, dass sowohl die Bildungsdirektion Oberösterreich, Elementarpädagogik, als auch die Pädagogische Hochschule Oberösterreich die Ergebnisse der Auswertung für ihre weitere Arbeit verwenden können.

| | 09.2021 | 10.2021 | 11.2021 | 12.2021 - 06.2023 | 07.2023 |
|--|---------|---------|---------|-------------------|---------|
| Erste Befragung durch PH OÖ | | | | | |
| Fortbildungen für die Fachberatung für Integration | | | | | |
| Beratungsgespräche der pädagogischen Teams | | | | | |
| Fortbildungen pädagogische Teams | | | | | |
| Zweite Befragung durch PH OÖ | | | | | |

Abbildung 1: Zeitschiene (eigene Darstellung)

der **Teammitglieder der Integrationsgruppen** fanden in den Zeiträumen September/Oktober 2021 und Juli/August 2023 statt.

Frage nach Gesprächsteilnehmer:innen bei Beratungsgesprächen

Bei der Ersterhebung im Herbst 2021 wurde unter anderem erhoben, welche Personen jeweils an den Erst- und Folgegesprächen mit der Fachberatung für Integration teilnehmen.

Die Ergebnisse der **Befragung der Fach-**

berater:innen für Integration zeigen, dass bis auf eine Einrichtung bei Folgegesprächen nie das gesamte Team bei Beratungsgesprächen anwesend war. Pädagogische Assistenzkräfte wurden auch in einem freien Feld für mögliche Ergänzungen nicht ergänzt (Diagramm 1).

Auf die Frage nach den gewünschten Gesprächsteilnehmer:innen nach Projektende wurde in sieben von acht Fällen das gesamte Team der Gruppe – inklusive der pädagogischen Assistenzkraft – und bei Bedarf die Einrichtungsleitung angegeben.

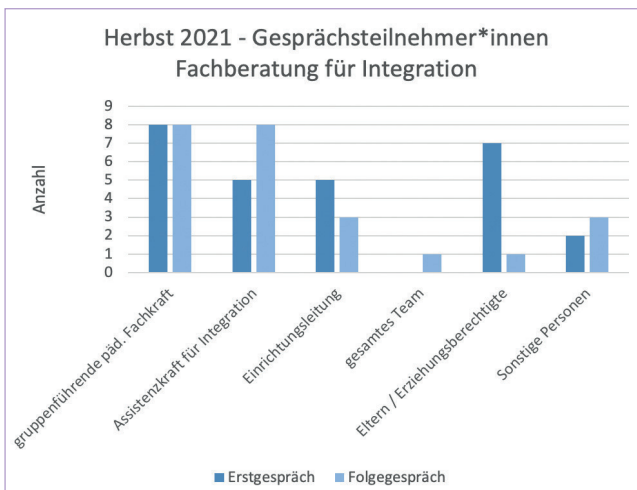


Diagramm 1: Befragung Fachberatung für Integration, Herbst 2021



Diagramm 2: Befragung pädagogische Teams, Herbst 2021

Bei der **Befragung der Teams der Integrationsgruppen** gaben zwei Befragte bei den Erstgesprächen und vier Befragte bei den Folgegesprächen an, dass das gesamte Team an den Gesprächen teilnimmt. Die Einrichtungsleitung wird bei Erstgesprächen von 22, bei Folgegesprächen von 12 Personen als Gesprächsteilnehmer:in angegeben (Diagramm 2).

- Am Ende des Projekts nach den gewünschten Gesprächsteilnehmer:innen befragt, gaben über 93% aller Befragten „das gesamte Team der Gruppe“ an, mehr als 50% ergänzten die Einrichtungsleitung als notwendige Gesprächspartner:in.

Auf Basis der Aussagen sowohl der Fachberater:innen für Integration als auch der Teams der Projektgruppen hinsichtlich der notwendigen Gesprächsteilnehmer:innen bei Beratungsgesprächen können hiermit zwei Gelingensbedingungen für einen inklusiven und auf dem Konzept Empowerment beruhenden Beratungsansatz definiert werden:

- die Teilnahme aller Teammitglieder an den Beratungsgesprächen (gruppenführende pädagogische

Fachkraft, pädagogische Assistentkraft, Assistentkraft für Integration)

- die Beteiligung bzw. Einbindung der Einrichtungsleitung.

Frage nach den als besonders wichtig angesehenen Besprechungsthemen

Tabelle 1 zeigt die Themen, die von der **Fachberatung für Integration** in Beratungsge-

sprächen vor Projektbeginn und nach Projektende als besonders wichtig angesehen werden.

Am Ende der Projektlaufzeit zeigt sich eine Verschiebung der von der Fachberatung als wichtig definierten Themen. Der Blick auf die Ressourcen der gesamten Kindergruppe, der pädagogischen Fachkräfte sowie des Kindes mit Förderbedarf rückt im Vergleich zu Projektbeginn in den Vordergrund.

| Für die Fachberatung für Integration wichtige Beratungsthemen gereiht nach Wichtigkeit von oben nach unten | |
|--|--|
| vor Projektbeginn | nach Projektende |
| Ressourcen des Kindes mit besonderem Förderbedarf | Ressourcen in der gesamten Kindergruppe |
| Ressourcen der pädagogischen Fachkräfte im Team | Lösungsmöglichkeiten für Probleme in der gesamten Kindergruppe |
| Fördermöglichkeiten für das Kind mit besonderem Förderbedarf | Ressourcen der pädagogischen Fachkräfte im Team |
| Schwierigkeiten des Kindes mit besonderem Förderbedarf | Ressourcen des Kindes mit besonderem Förderbedarf |
| Ressourcen der gesamten Kindergruppe | Probleme in der gesamten Gruppe |
| Lösungsmöglichkeiten für Probleme in der gesamten Kindergruppe | Schwierigkeiten im Team |
| Probleme in der gesamten Gruppe | Schwierigkeiten des Kindes mit besonderem Förderbedarf |
| Schwierigkeiten im Team | Fördermöglichkeiten für das Kind mit besonderem Förderbedarf |
| Vernetzungsmöglichkeiten der Einrichtung | Vernetzungsmöglichkeiten der Einrichtung |

Tabelle 1: wichtige Themen in der Beratung durch die Fachberatung für Integration

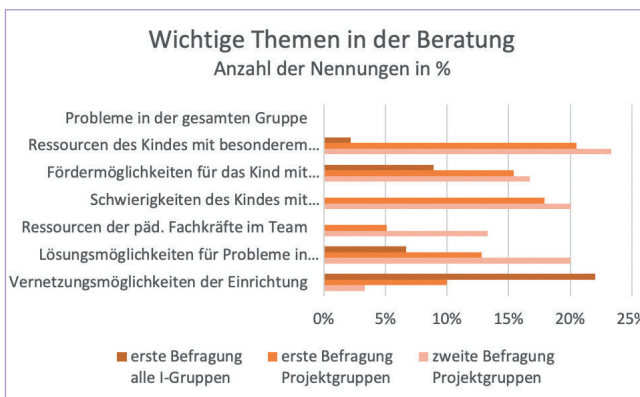


Diagramm 3: wichtige Themen, pädagogische Teams



Befragt nach den für **die pädagogische Teams wichtigen Themen in der Beratung** ergab sich im Projektzeitraum ebenfalls eine Veränderung.

Zum Vergleich wurden im Diagramm 3 die Ergebnisse der Befragung aller gruppenführenden pädagogischen Fachkräfte in oberösterreichischen Integrationsgruppen zu Projektstart ergänzt.

Die Ergebnisse zeigen einen Unterschied zwischen Fachkräften in nicht-Projektgruppen und Projektgruppen in den Ergebnissen hinsichtlich Ressourcen der pädagogischen Fachkraft und des Kindes mit besonderem Förderbedarf. Kein:e Mitarbeiter:in einer nicht-Projektgruppe gab die Ressourcen der pädagogischen Fachkraft als wichtiges Thema an, bei den Projektgruppen waren es 4%. Die Ressourcen des Kindes mit besonderem Förderbedarf gaben 2% aller Befragten der nicht-Projektgruppen als wichtig an und 20% der Befragten in den Projektgruppen.

Die Befragungen nach Projektende in den Projektgruppen ergab sich ebenfalls eine Verschiebung hinsichtlich der Themen – vor allem die Ressourcen der pädagogischen Fachkraft und der Blick auf die gesamte Gruppe gewannen deutlich an Bedeutung.

Für die Frage nach den **Erwartungen** an die Fachberatung für Integration in Bezug auf die Beratungsgespräche stand den **pädagogischen Fachkräften** ein freies Textfeld zur Verfügung. „Hilfe zur Selbsthilfe“, „gemeinsames Finden von Lösungen und dadurch handlungsfähig zu bleiben“ können hier als Beispiele für formulierte Erwartungen beschrieben werden. Angeführt wurde darüber hinaus, dass Herausforderungen hinsichtlich der gesamten Gruppe besprochen werden können. In ~25% der Beantwortungen wurde die Bedeutung der „Sicht von Außen“ und der Unterstützung durch objektive Einschätzungen geschilderter Situationen hervorgehoben.

Die Ergebnisse dieses Fragenkomplexes zeigen, dass durch eine partizipative und auf dem

Konzept Empowerment beruhende inklusive Beratung die Entwicklung einer Haltung unterstützt, die ihren Blick auf die Ressourcen und die Möglichkeiten von Kindern und Erwachsenen richtet und damit die Professionalisierung der Teams in den Gruppen unterstützt.

Am Ende der Fragebögen hatten sowohl die teilnehmenden Fachberater:innen für Integration als auf die pädagogischen Teams die Möglichkeit für **abschließende Bemerkungen zum Projekt**.

Die **Fachberater:innen für Integration** beschrieben zum Beispiel, wie durch Beratung, die an Bedürfnissen der Teams ansetzt, viele Themen bereits im Vorfeld bearbeitet werden konnten, „noch bevor sie zu einer unüberblickbaren Herausforderung für Teams“ wurden. Auch die Stärkung der Teams, der entstandene Zusammenhalt und die spürbare gegenseitige Unterstützung wurde angeführt. Als entlastend führte eine Fachberater:in an, dass nicht sie als Fachberatung hauptverantwortlich für möglichst viel neuen Input war, sondern sich die Teams durch gezielte Fragen oder Anregungen selbst eine Antworten auf ihre Fragen geben konnten – „ganz nach dem Motto wer das Problem hat, hat auch die Lösung dafür“.

Die pädagogischen Teams gaben in ihren Rückmeldungen unter anderem an, dass die Teilnahme des gesamten Gruppenteams als sehr positiv und hilfreich erlebt wurde und durch den Austausch im Team „viele Situationen deutlich entschärft werden konnten“. Die Belastung im Team wurde als nicht mehr so hoch beschrieben, da „durch die Beratungsgespräche viel Druck herausgenommen wurde und neue Möglichkeiten aufgezeigt wurden. Durch die Entlastung des Teams bzw. die neuen Herangehensweisen konnte die pädagogische Arbeit wieder zu einem höheren Standard gelangen“. Auch das Gefühl der Stärkung des Teams wurde angesprochen und die Tatsache, dass gemeinsam erarbeitete Entscheidungen von allen im Team gerne mitgetragen werden. Kritisch

angemerkt wurde, dass es im zweiten Projektjahr keine Online-Jour-Fixe mehr gab und damit die Informationsmöglichkeiten für das gesamte Team wegfielen.

Fazit

Mit dem „Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich“ 2009 wurden Empowerment und Inklusion als zwei Prinzipien für Bildungsprozesse in öö. KBBE implementiert. Im Zuge der fachlichen Weiterentwicklung erfolgt seit diesem Zeitpunkt in den Teams immer wieder eine zum Teil intensive Auseinandersetzung. Einerseits werden fachliche Grundlagen besprochen, andererseits wird auch immer wieder die konkrete praktische Umsetzung diskutiert. Pädagogische Teams berichten von einer stetig steigenden Zahl von Situationen mit Kindern ohne Integrationsstatus in ihren Gruppen die sie subjektiv als stark herausfordernd erleben, die viele Ressourcen in den Teams binden und die oftmals ein Gefühl der Überforderung und Hilflosigkeit zurücklassen.

Das in Oberösterreich etablierte System der Fachberatung für Integration für Kinder mit Integrationsstatus wird von den Teams wertgeschätzt, durch die herrschenden Rahmenbedingungen u.a. der Einteilung der Kinder in „Regelkind“ und „Integrationskind“ werden diese Zuschreibungen aber eher verfestigt als dass eine inklusive Entwicklung unterstützt wird.

Können systemisch orientierte Beratungssettings, in denen der Fokus auf Stärken und Ressourcen liegt, die Teams dabei unterstützen selber Lösungsmöglichkeiten für Probleme zu finden? Und kann damit sowohl bei den Teams als auch bei den Fachberater:innen für Integration eine inklusive Haltung, die ihren Blick auf die Ressourcen, Stärken und Möglichkeiten von Menschen richtet und diese als Akteure ihrer eigenen Entwicklung anerkennt unterstützt werden?

Diese Fragen waren handlungsleitend für die Entwicklung des Projekts „Empowerment“ in Gruppen öö. KBBE. Die hier vorgestellten ersten Ergebnisse der Evaluation des Projekts machen deutlich, dass ein partizipativer und auf dem Konzept Empowerment beruhender Beratungsansatz das Erkennen des eigenen Handlungsspielraumes bei den pädagogischen Teams ermöglicht und die Entwicklung einer ressourcen- und kompetenzorientierten Haltung unterstützt. Die Teilnahme aller Mitglieder einer Gruppe an Beratungsgesprächen und eine Orientierung an systemischen Ansätzen in der Beratung stärken die Teams und werden von den Befragten als Grundlage dafür gesehen, dass Inklusionsentwicklung vom gesamten Team getragen werden kann. Auch die Bedeutung der Einrichtungsleitung und deren Verantwortung für Steuerungsfunktionen in diesem Zusammenhang wurde rückgemeldet.

Die bereits vorliegenden Ergebnisse der Evaluation des Projekts „Empowerment“ sind Motivation für eine vertiefende Auseinandersetzung und Weiterentwicklung. Weiterführende Fragen könnten sich etwa beziehen auf

- die Rolle von Leitungen hinsichtlich ihrer Leitungsverantwortung bei fachlicher Weiterentwicklung der Organisation und konkrete Aspekte der Unterstützung,
- Möglichkeiten der Weiterentwicklung bestehender Beratungsmöglichkeiten für elementare Bildungseinrichtungen auf Basis eines systemischen und vom Konzept Empowerment getragenen Ansatzes,
- Definition von Rahmenbedingungen die es einerseits ermöglichen, dass sich selbstverständlich alle Teammitglieder an pädagogischen Teambesprechungen beteiligen können und die darüber hinaus Inklusionsentwicklung in elementaren Bildungseinrichtungen unterstützen,
- der Rolle und den Möglichkeiten der Be-

teiligung von Rechtsträgern und politisch Verantwortliche zu Inklusionsentwicklung in elementaren Bildungseinrichtungen.

Durch das Projekt konnte einerseits eine Möglichkeit zur Stärkung pädagogischer Teams in ihren Handlungsmöglichkeiten definiert werden, darüber hinaus wurde eine Methode der Unterstützung bei der (Weiter-)Entwicklung einer inklusiven Haltung der Teams in den Einrichtungen und beim Team der Fachberatung für Integration erprobt. Die Ergebnisse der Befragungen werden in weiterer Folge in die elementarpädagogischen Aus- und Fortbildungsangebote der Pädagogische Hochschule Oberösterreich einfließen und sind darüber hinaus Anlass und Motivation für eine weitere Auseinandersetzung in diesem Bereich - hat doch in der Zwischenzeit das Projekt auch durch die die kürzlich veröffentlichten Handlungsempfehlungen des Ausschusses der Vereinten Nationen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Österreich zusätzliche Aktualität erfahren (United Nations, 2023).

Literatur

Amirpur, D. & Platte, A. (Hrsg.) (2017). Handbuch Inklusive Kindheiten Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2020). Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen. Zugriff am 12.09.2023 unter https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:c5ac2d1b-9f83-4275-a96b-40a93246223b/200710_Elementarp%C3%A4dagogik_Publikation_A4_WEB.pdf

Bildungsdirektion Oberösterreich, Elementarpädagogik (2020). Handbuch für Integrierung. Zugriff am 13.09.2023 unter <https://www.ooe-kindernet.at/358.htm>

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (BMSGPK) (Jahrgang 2016). UN-Behindertenrechtskonvention Deutsche Übersetzung der Konvention und des Fakultativprotokolls. Zugriff am 02.10.2023 unter <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19>

Heimlich, U. & Kiel, E. (Hrsg.) (2020). Studienbuch Inklusion. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Heimlich, U. & Ueffing, C. (2018). Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen. Bestandsaufnahme und Entwicklung. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 51. Frankfurt: Heinrich Druck + Medien GmbH. Zugriff am 12.10.2023 unter <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/leitfaden-fuer-inklusive-kindertageseinrichtungen>

Herriger, N. (2002). Empowerment in der Soziale Arbeit Eine Einführung. 2. überarbeitete Auflage Stuttgart: Kohlhammer

Katzenbach, D. & Urban, M. (Hrsg.) (2022). Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung – Elementarbereich. Münster, New York: Waxmann

Knauer R. & Sturzenhecker, B. (2022). Demokratische Partizipation und Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Weinheim Basel: Beltz Juventa

Saalfrank, T. & Zierer, K. (2017). Inklusion. Leiden: Verlag Ferdinand Schöningh

Schwalb, H. & Theunissen, G. (Hrsg.) (2012). Inklusion, Partizipation und Empowerment in der Behindertenarbeit Best-Practice-Beispiele: Wohnen – Leben – Arbeit – Freizeit. 2. Auflage Stuttgart: Kohlhammer

Straßburger, G. & Rieger J. (Hrsg.) (2019). Partizipation kompakt - Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. 2. überarbeitete Ausgabe. Weinheim Basel: Beltz Juventa

United Nations (2023). Convention on the Rights of Persons with Disabilities, Concluding observations on the combined second and third reports of Austria. Zugriff am 24.10.2023 unter https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=INT%2FCRPD%2FCOC%2FAUT%2F55762&Lang=en



Informationen zur Heilpädagogischen Gesellschaft Österreich

www.heilpaedagogik.at

Barrierefreie Information - Basis für Inklusion und Teilhabe

Erich KORGER

Viele Menschen haben Schwierigkeiten, Informationen zu verstehen. Die Gründe dafür sind vielfältig; dazu gehören einerseits etwa kognitive Beeinträchtigungen, geringes Bildungsniveau, Lese- und Lernschwierigkeiten, geringe Deutschkenntnisse, psychische Beeinträchtigungen und andere mehr. Aber auch für durchschnittlich gebildete Menschen mit guten Sprachkenntnissen sind viele Texte von Behörden, Institutionen und Unternehmen schwierig zu verstehen. Denn diese Informationen werden meist von Fachleuten verfasst, die sich nicht in ihre Leser:innen ohne Fachkenntnisse hineinversetzen können oder wollen. Der Zugang zu wichtigen Informationen ist allerdings eine wichtige Voraussetzung für ein möglichst selbstständiges und möglichst selbstbestimmtes Leben. Leicht verständliche Sprache ermöglicht dieses Verständnis, fördert die Teilhabe und ist somit ein wichtiger Schritt zu mehr Inklusion in unserer Gesellschaft.

Seinen Ursprung haben die Bemühungen um verständliche Informationen im anglosächsischen Raum, wo die internationale Organisation Inclusion Europe 1998 die ersten Richtlinien für „easy to read“-Publikationen herausgab. In den deutschsprachigen Ländern hat capito ein System für leicht verständliche Sprache von Anfang an mitgeprägt und mitgestaltet. Es war in Österreich, Deutschland und der Schweiz das erste System, das sich professionell mit leicht verständlicher Sprache beschäftigte und Text-Transformationen unter der Marke „Leicht Lesen“ angeboten hat.

Texte mit dem Logo „Leicht Lesen“ müssen nicht nur viele verschiedene Kriterien auf der Wort-, Satz- und Textebene, sondern auch für Gestaltung und Layout einhalten, die sich jeweils an den Zielgruppen der Informationen orientieren. So sind beispielsweise bei Arbeitsanweisungen für Mitarbeiter:innen mit geringen Deutschkenntnissen andere Kriterien zu berücksichtigen als bei Schulungsunterlagen für Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen. Informationen, die sich an ein breites Publikum wenden, müssen bis zu 160 Kriterien erfüllen.

Apropos Zielgruppen: Für das Textverständnis sind jene Menschen, für die eine Information gedacht ist, der wichtigste Faktor überhaupt. capito arbeitet stets eng mit sogenannten Prüfgruppen zusammen – das sind Menschen aus der jeweiligen Zielgruppe, die die Texte unter der Anleitung einer Moderatorin oder eines Moderators gemeinsam lesen, auf Verständlichkeit prüfen und entweder Änderungen einfordern oder eben ihr Einverständnis geben.

capito unterscheidet bei seinen leicht verständlichen Texten drei Sprachniveaus, die den Schwierigkeitsstufen A1, A2 und B1 des GERS (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen) entsprechen. Das nachfolgende Beispiel aus einer Ausstellung der niederösterreichischen Stadt Wiener Neustadt zur geschichtlichen Entwicklung kann verdeutlichen, wie leicht verständliche Texte der Stufen B1 und A2 gegenüber dem Originaltext aussehen.

Originaltext

Titel 1: Die Entstehung der Stadt

Wiener Neustadt wurde nach der Belehnung des Babenberger Herzogs Leopold V. mit dem Herzogtum Steiermark (1192) gegründet. Die Stadt sollte das steirische Gebiet nördlich des Semmerings gegen das flache, offene Land im Osten schützen und den Handelsweg von Wien nach Venedig sichern. Ein Teil des Lösegelds für König Richard I. Löwenherz wurde für den Bau der Neustadt verwendet.

Titel 2: Die Stadt verändert sich

Die mittelalterliche Stadt war als Parallelogramm mit zentralem Marktplatz und vier Stadt-toren angelegt. Vier Hauptstraßen begrenzten die Stadtviertel. Im Nordwesten lag der Platz für Pfarrkirche und Friedhof. Die Fischa und der Kheirbach, ein mit dem Wasser der Schwarza gespeistes künstliches altes Flussbett, füllten den breiten Stadtgraben. Kleinere Bachläufe in der mittelalterlichen Stadt, zwei öffentliche Schöpfbrunnen und Hausbrunnen versorgten die Menschen mit Wasser. Ab dem frühen 14. Jahrhundert entstanden rund um die stark befestigte Neustadt kleinere Siedlungen. Die Stadt wuchs vom 19. Jahrhundert bis heute auf eine Gesamtfläche von 60 km² an. Das mittelalterliche Zentrum und die Vorstädte bilden den Kern der heutigen Stadt.

Sprachstufe B1

Titel 1: Die Stadt entsteht

Der Babenberger Herzog Leopold V. gründete die Stadt Wiener Neustadt im Jahr 1192. Das Gebiet lag damals an der Grenze der Steiermark. Wiener Neustadt sollte die Nord-Steiermark gegen Feinde aus dem Osten verteidigen, wo das Land flach und offen ist. Außerdem sicherte die Stadt den Handelsweg von Wien nach Venedig. Das Geld für den Bau von Wiener Neustadt hatte

Mag. Erich KORGER

Eichgraben, Österreich

abgeschlossenes Jus-tudium, danach leitende Tätigkeiten in der Finanzdienstleistung, 2014 Gründung der Kortexter Kommunikation GmbH und Eintritt in das capito-Netzwerk mit dem Fokus auf barrierefreie Kommunikation



erich.korger@kortexter.at

Herzog Leopold V. als Lösegeld für König Richard I. erhalten, auch Richard Löwenherz genannt.

Titel 2: Die Stadt verändert sich

Wiener Neustadt hatte die Form von einem Parallelogramm, also einem leicht geneigten Viereck. In der Mitte gab es einen Marktplatz. Von hier führten 4 Hauptstraßen – nach Norden, Osten, Süden und Westen – zu 4 Stadt-toren. Durch die Hauptstraßen ergaben sich 4 Stadtviertel. Im Nordwesten lag der Platz für Pfarrkirche und Friedhof. Das Wasser für den breiten Stadtgraben kam aus dem Fluss Fischa und aus dem Kheirbach. Der Kheirbach war ein altes, künstliches Flussbett mit Wasser aus dem Fluss Schwarza. Einige kleine Bäche, 2 öffentliche Schöpfbrunnen und Hausbrunnen versorgten die Menschen in der Stadt mit Wasser. Nach dem Jahr 1300 entstanden rund um die stark befestigte Neustadt kleinere Siedlungen. Von etwa 1800 bis heute wuchs die Stadt auf eine gesamte Fläche von 60 km² an. Das mittelalterliche Zentrum und die Vorstädte bilden den Kern der heutigen Stadt.

Sprachstufe A2

Titel 1: Wiener Neustadt entsteht

Leopold der Fünfte war vor 800 Jahren der Herzog der Steiermark.

Er war aus der Familie der Babenberger.

Kurz vor dem Jahr 1200 hat er Neustadt gegründet.

Erst ab etwa 1700 heißt der Ort Wiener Neustadt.

Denn es hat noch viele andere Orte
mit dem Namen Neustadt gegeben.

Neustadt hatte 2 Aufgaben:

- Die Stadt sollte die Steiermark gegen Feinde aus dem Osten verteidigen.
Denn dort war damals die Nord-Grenze der Steiermark.
- Die Stadt sollte die Straße
zwischen Wien und Venedig absichern.
Denn diese Straße war für den Handel sehr wichtig.

Der Bau einer neuen Stadt kostet viel Geld.

Leopold der Fünfte hatte das Geld dafür von England.

Er hat den englischen König Richard Löwenherz
gefangen genommen.

Für die Freilassung hat er Lösegeld verlangt und auch bekommen.

Titel 2: Neustadt wächst

Neustadt war genau geplant.

Die Stadt hatte die Form von einem schiefen Viereck.

In der Mitte ist ein Marktplatz.

Vom Marktplatz gibt es 4 Haupt-Straßen.

Jede Straße hat zu einem Stadt-Tor geführt.

Die Haupt-Straßen haben Neustadt in 4 Stadt-Viertel geteilt.

Das Wasser für den breiten Stadtgraben

war aus dem Fluss Fischa und aus dem Kehrbach.

Das Wasser für die Menschen war aus kleinen Bächen.

Es hat 2 öffentliche Schöpf-Brunnen

und mehrere Hausbrunnen gegeben.

Nach ungefähr 100 Jahren sind rund um Neustadt
kleine Siedlungen entstanden.

Vor allem ab etwa 1800 ist Wiener Neustadt stark gewachsen.

Heute hat die Stadt eine Fläche von 60 km².

Das ist ungefähr so groß wie 8.400 Fußball-Felder.

Die ursprüngliche Stadt aus dem Mittelalter und die Vorstädte
sind heute das Zentrum von Wiener Neustadt.

Dieses Beispiel zeigt auch gut, dass es sich bei leicht verständlicher Sprache nicht um eine Übersetzung im üblichen Sinn handelt. Vielmehr gilt es, manche Informationen näher zu erklären und – insbesondere bei A1 und teilweise auch bei A2 – Inhalte auf den Punkt zu bringen. Denn auch die Länge eines Textes kann für einige Zielgruppen ein Problem darstellen.

Was bringt es nun, Informationen leicht verständlich zu gestalten?

Viele Behörden und Unternehmen berichten, dass sie damit Beschwerden und übermäßige Anfragen beim Kundenservice deutlich reduzieren konnten. Bei internen Abläufen konnte die Zahl der Arbeitsunfälle gesenkt und die Lesezeit für Anweisungen und Informationen verkürzt werden.

Generell profitieren Institutionen dank leicht verständlicher Texte von höheren Sympathiewerten und mehr Vertrauen seitens der Kunden.

Im schulischen Bereich erleichtern einfach verfasste Texte für Eltern, die (noch) nicht gut Deutsch

sprechen und lesen können, das Verständnis für sämtliche Informationen der Lehrkräfte.

Texte in leichter Sprache sind ...

- für 10% der Bevölkerung absolut notwendig.
- für 40 % der Bevölkerung sehr hilfreich.
- für 100% der Bevölkerung bequem.

Erste Schritte zu mehr Verständlichkeit:

1. Schreiben Sie kurze Sätze.
2. Orientieren Sie sich dabei an der SPO-Regel (Subjekt – Prädikat – Objekt).
3. Verwenden Sie für eine Sache immer den gleichen Ausdruck.
Beispiel: Nicht Lehrausgang, Exkursion, Ausflug.
4. Formulieren Sie im Aktiv-Modus, vermeiden Sie Passiv-Konstruktionen.
5. Bevorzugen Sie die direkte Ansprache.
6. Setzen Sie bei zusammengesetzten Substantiven einen Bindestrich.



Informationen zur Heilpädagogischen Gesellschaft Österreich

www.heilpaedagogik.at

Leserbrief zum Artikel „Österreich eine mathematische Insel? in Heft 2023/2

Sehr geehrter Kollege Sieberer,

vielen Dank für Ihre interessante Zusammenschau in Ihrem Artikel „Österreich eine mathematische Insel? Schriftliche Rechenoperationen in verschiedenen Ländern und Kulturen“ – es war schon lange Zeit für so einen Überblick. Auf Grund der aktuellen Mischung der Schulklassen wäre die Ergänzung der schriftlichen Rechenoperationen, wie sie in der Ukraine durchgeführt werden, hilfreich.

Ich möchte anmerken, dass im neuen Lehrplan der Primarstufe, im Besonderen in den Ausführungen der Beratungsgruppe Mathematik: LP Primarstufe¹, explizit auf die besonderen Herausforderungen der Subtraktion durch Ergänzungsverfahren und Division-Kurzform eingegangen wird, um so dieser Problematik entgegenzuwirken.

In den „Maßgeblichen Veränderungen“ Aenderungen_LP_Primarstufe.pdf² wird im Bereich der Operationen, 3. Schulstufe und 4. Schulstufe, darauf hingewiesen:

„• die schriftliche Subtraktion muss nicht mittels Ergänzungsverfahren erklärt bzw. durchgeführt werden

• die Restberechnung bei der Division erfolgt vorzugsweise in zwei getrennt angeschriebenen Schritten: Multiplikation und Subtraktion“

Womit deutlich gemacht wird, dass die schriftliche Subtraktion durch das Abzieh-

verfahren und die schriftliche Division durch die „Langform“ (Multiplikation und Subtraktion extra angeschrieben) gelehrt und durchgeführt werden soll.

Die besondere Herausforderung liegt hier bei den Lehrer:innen und Student:innen, denn den meisten sind diese Durchführungen der schriftlichen Subtraktion und Division (noch) nicht bekannt. Seit langem wird in der Fortbildung bereits auf diese Problematik eingegangen und den Kolleg:innen das Abziehverfahren und die Langform-Division nahegebracht.

Es zeigt sich in der Erstausbildung und in der Fortbildung immer wieder wie stark die Algorithmen des Ergänzungsverfahrens und die „Kurzform“-Division automatisiert abgespeichert sind und es bedarf einer gewissen „Hartnäckigkeit“ und der klaren Darstellung der Problematik, damit diese manifestierten Durchführungen ins Wanken geraten. Besonders durch die Verwendung und Darstellung dieser Rechenverfahren mit verschiedenen Materialien wie Dienes-Material, Dezimalwürfel, Perlen-Material o.ä. gelingt es eingefahrene Verfahren aufzuweichen.

Danke nochmals für Ihren Artikel, er ist schon zu unseren Student:innen der Primarstufe „unterwegs“!

Mit herzlichen kollegialen Grüßen aus Niederösterreich

Elisabeth MÜRWARD-SCHEIFINGER
PH Niederösterreich

¹ <https://bgm.univie.ac.at/lp-primarstufe/>

² https://bgm.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_bgm/LP_Primarstufe/Aenderungen_LP_Primarstufe.pdf

Schriftliche Rechenoperationen in der Ukraine im Vergleich zu anderen Ländern

Wolfgang SIEBERER

Ich freue mich sehr über den Leserbrief und bedanke mich bei Kollegin Elisabeth MÜRWALD-SCHEIFINGER für Ihre Rückmeldung und für die Anregung, den Artikel noch mit der Behandlung der Rechenweisen in der Ukraine zu ergänzen. Ich komme dieser Bitte gerne nach. In den folgenden Ausführungen werden die Rechenweisen in der Ukraine kurz beschrieben und tabellarisch mit anderen Ländern verglichen.

Die schriftliche Addition

Gerechnet wird von oben nach unten, ein allfälliger Übertrag wird oberhalb des ersten Summanden bei der jeweiligen Stelle über einem kleinen Bogen notiert und bei der

Addition der Ziffern auf diesem Stellenwert entsprechend berücksichtigt - im Beispiel von oben nach unten auf der Zehner-Stelle: $1 + 1 + 5 = 7$

Das Plus steht als Rechenzeichen jeweils vertikal mittig vor den Summanden (Tabelle 1).

Die schriftliche Subtraktion

In der Ukraine kommt bei der Subtraktion als Denkansatz wie in vielen Ländern auch das **Abziehen durch Entbündeln** zur Anwendung.

Das notwendige Entbündeln wird durch einen Punkt über der jeweiligen Stelle notiert. Mündlich werden anschließend zum kleineren Stellenwert des Minuenden 10 dazugezählt und

| Land | Österreich Deutschland | Italien | Türkei Tschechien | Ukraine |
|----------------|---|---|---|---|
| Rechnung | $\begin{array}{r} 614 \\ + 157 \\ \hline 771 \end{array}$ | $\begin{array}{r} 614 + \\ 157 = \\ \hline 771 \end{array}$ | $\begin{array}{r} 614 \\ + 157 \\ \hline 771 \end{array}$ | $\begin{array}{r} \downarrow \\ 614 \\ + 157 \\ \hline 771 \end{array}$ |
| Rechenzeichen | vorne | hinten | vorne | vorne, zwischen den Zeilen |
| Rechenrichtung | von unten nach oben 7 und 4 ist 11. | von oben nach unten 4 und 7 ist 11. | | |
| Übertrag | notiert | nicht notiert | | über einem Bogen notiert |
| Vorteile | --- | Rechenrichtung; keine Verwirrung durch Übertrag; | | Rechenrichtung |
| Nachteile | Verwirrung durch Übertrag; Rechenrichtung | Übertrag kann vergessen werden; | | |

Tabelle 1: Die schriftliche Addition in verschiedenen Ländern mit farbig codierten Stellenwerten (Hunderter Zehner Einer)

dann der entsprechende Stellenwert des Subtrahenden abgezogen (Tabelle 2).

Beim nächsten Rechenschritt bedeutet der Punkt - im Beispiel über der 9 auf der Zehner-Stelle -, dass nur noch 8 Zehner vorhanden sind, deshalb: $8 - 6 = 2$.

Die schriftliche Multiplikation

Die Faktoren werden in der Ukraine untereinander angeschrieben und der 1. Faktor wird beginnend mit dem kleinsten Stellenwert des 2. Faktors multipliziert.

Bezüglich der Notation eines allfälligen Übertrags seien hier 2 Möglichkeiten erwähnt: Zum einen werden allfällige Überträge neben dem 2. Faktor notiert und bei Berücksichtigung dann durchgestrichen (Variante 1, links unten).

Zum anderen wird der Übertrag durch einen Punkt über dem höheren Stellenwert markiert. Der Übertrag wird gemerkt und dann dazugezählt (Variante 2, rechts). Der Punkt wird später auch weggelassen (Tabelle 3).

$$\begin{array}{r} 173 \\ \times \quad 5 \\ \hline 865 \end{array} \quad \cancel{} \quad \cancel{}$$

$$\begin{array}{r} \overset{\bullet}{1}73 \\ \times \quad 5 \\ \hline 865 \end{array}$$

| Land | Österreich Deutschland | Italien | Türkei Tschechien | Ukraine |
|----------------|--|--|--|---|
| Denkansatz | Ergänzen | Entbündeln | | |
| Rechnung | $\begin{array}{r} 794 \\ - 365 \\ \hline 429 \end{array} \uparrow$ | $\begin{array}{r} 794 - \\ 365 = \\ \hline 429 \end{array} \downarrow$ | $\begin{array}{r} 794 \\ - 365 \\ \hline 429 \end{array} \downarrow$ | $\begin{array}{r} \overset{\bullet}{7}94 \\ - 365 \\ \hline 429 \end{array} \downarrow$ |
| Rechenzeichen | vorne | hinten | vorne | vorne, zwischen den Zeilen |
| Rechenrichtung | von unten nach oben 5 und wieviel ist 14? $5 + 9 = 14$ 9 an 1 weiter $6 + 1 = 7$ 7 und wieviel ist 9? $7 + 2 = 9$ 2 an, usw. | von oben nach unten 4 weniger 5 geht nicht, ein Zehner wird entbündelt (nicht notiert). $14 - 5 = 9$ $8 - 6 = 2$ $7 - 3 = 4$ | | |
| Übertrag | notiert | nicht notiert | | mit einem Punkt über dem Stellenwert notiert. |
| Vorteile | --- | Rechenrichtung; verständliches Verfahren, kann mit Material veranschaulicht werden. | | |
| Nachteile | Verwirrung durch Übertrag; Rechenrichtung | Übertrag kann vergessen werden; | | |

Tabelle 2: Die schriftliche Subtraktion in verschiedenen Ländern mit farbig codierten Stellenwerten (Hunderter, Zehner, Einer)



| Land | Österreich | Deutschland | Italien, Türkei*, Tschechien* | Ukraine** |
|-------------|---|---|--|---|
| Rechnung | $\begin{array}{r} 716 \cdot 234 \\ \hline 1432 \\ 2148 \\ \hline 2864 \\ \hline 167544 \end{array}$ | $\begin{array}{r} 716 \cdot 234 \\ \hline 1432 \\ 2148 \\ \hline 2864 \\ \hline 167544 \end{array}$ | $\begin{array}{r} 716 \times \\ 234 = \\ \hline 2864 \\ 2148 \\ \hline 1432 \\ \hline 167544 \end{array}$ | $\begin{array}{r} 716 \\ \times 234 \\ \hline 2864 \\ + 2148 \\ \hline 1432 \\ \hline 167544 \end{array}$ |
| Rechenstart | mit der höchsten Stelle des 2. Faktors | | mit der kleinsten Stelle des 2. Faktors | |
| Notation | erstes Teilprodukt unter Einer des 1. Faktors | erstes Teilprodukt unter höchster Stelle des 2. Faktors | erstes Teilprodukt unter Einer des 2. Faktors * In der Türkei und Tschechien wird das „=“ nach dem 2. Faktor NICHT angeschrieben. ** In der Ukraine werden die Rechenzeichen vorne, vertikal mittig angeschrieben. | |
| | Die weiteren Teilprodukte wandern jeweils eine Stelle weiter nach rechts. | | Die weiteren Teilprodukte wandern jeweils eine Stelle weiter nach links. | |
| Übertrag | kann notiert werden | | wird nicht notiert | |

Tabelle 3: Die schriftliche Multiplikation in verschiedenen Ländern mit farbig codierten Stellenwerten (Hunderter, Zehner, Einer)

Die schriftliche Division

Die Zwischenergebnisse der Multiplikation werden angeschrieben und dann subtrahiert. Zum Schluss erfolgt die Kontrolle, ob der Rest wirklich kleiner als der Divisor ist.

| Land | Österreich Deutschland | Deutschland Tschechien | Italien, Türkei* | Ukraine** |
|--------------|---|---|--|--|
| Rechnung | $\begin{array}{r} 756 : 13 = 58 \\ 106 \\ 02 R \end{array}$ | $\begin{array}{r} 756 : 13 = 58 \\ - 65 \\ \hline 106 \\ - 104 \\ \hline 02 R \end{array}$ | $\begin{array}{r l} 756 & 13 \\ \hline 65 & 58 \\ = 106 & \\ \hline 104 & \\ = 02 R & \end{array}$ | $\begin{array}{r l} 756 & 13 \\ \hline 65 & 58 \\ \hline 106 & \\ - 104 & \\ \hline 02 & 2 < 13 \end{array}$ |
| Schreibweise | mit Doppelpunkt Ergebnis in der 1. Zeile neben = | | tabellarische Trennungsstriche Ergebnis unter dem Divisor | |
| Rechenweise | 1 Rechenschritt für Subtraktion & Multi- plikation | Multiplikation und Subtraktion werden getrennt angeschrieben. * In der Türkei wird das „=“ NICHT angeschrieben. ** Das Minus wird jeweils vorne, vertikal mittig notiert. | | |
| Ergebnis | in der 1. Zeile neben = | | in der 2. Zeile unter dem Divisor | |
| Vorteile | kurze Rechnung, wenig Schreibarbeit | getrennte Berechnung von Multiplikation und Subtraktion, geringere Fehleranfälligkeit | | |
| Nachteile | Komplexität, Fehleranfälligkeit | längere Rechnung, mehr Schreibarbeit | | |

Tabelle 4: Die schriftliche Division in verschiedenen Ländern

SAVE THE DATE - 24.-25. Mai 2024

25. Heilpädagogischer Kongress in Salzburg

Verstehen wir uns noch?! Beziehungen und Sprache in Zeiten von Medien und Migration - Tücken und Brücken

veranstaltet von
der Landesgruppe Salzburg
der Heilpädagogischen Gesellschaft Österreich



in Kooperation mit der
Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig



heilpädagogik

Fachzeitschrift der Heilpädagogischen Gesellschaft Österreich

P.b.b.

Zul.-Nr: GZ 19Z041735

Abs.: Heilpädagogische Gesellschaft Österreich

c/o Sylvia Kaschnitz, Sparbersbachgasse 12, 8010 Graz

Retouren an Wolfgang Sieberer, Carl Wagner-Str. 2a, 6330 Kufstein